



Un Universidade de Brasília UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**A exclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem: Dilemas e
desafios da Educação de Jovens e Adultos**

MARIA DA CONCEIÇÃO APARECIDA ANDRADE

ORIENTADORES: Prof^ª: Dr^a Maristela Rossato e Dr. Luiz Roberto Rodrigues Martins

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

MARIA DA CONCEIÇÃO APARECIDA ANDRADE

A exclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem:

Dilemas e desafios da Educação de Jovens e Adultos

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

ORIENTADORES: Prof^ª: Dr^a Maristela Rossato e
Dr. Luiz Roberto Rodrigues Martins

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO**MARIA DA CONCEIÇÃO APARECIDA ANDRADE****A exclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem: Dilemas e desafios da Educação de Jovens e Adultos**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/12/2015.
Aprovada pela banca formada pelos professores:

ORIENTADORES: Prof^ª: Dr^a Maristela Rossato e Dr. Luiz Roberto Rodrigues Martins

MARIA TEREZA BARROS VIANA

MARIA DA CONCEIÇÃO APARECIDA ANDRADE

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Ao desenvolver esse trabalho no âmbito da EJA não poderia eu dedicá-lo a outrem que não fosse o público jovem, adulto e idoso com o qual atuo desde 2011 na cidade de Ipatinga/MG. Especialmente aos estudantes da Escola Municipal professora Maria da Conceição Pena Rocha da turma EJA 2B: Alessandro Wesley de Oliveira, Eduardo Caldeira de Oliveira, Julio Cesar Santos, Leni Vitoria de Jesus, Sebastiana Vieira, Terezinha Sudário, Genita Maria de Oliveira, Anderson Pires Rodrigues, Adinézio Lopes da Silva, Natividade Vieira de Souza, Keren Mendes Leão, Maria das Graças Viana de Araújo, Maria José, Otilia, Ilda. Que consistem para mim, sem dúvidas, em fonte de inspiração em muitos aspectos, inclusive para seguir buscando conhecimentos e saberes necessários e essenciais à prática docente; a me tornar um ser humano melhor, mais sensível, mais feliz, mais empático; alegrar minhas noites com seus sorrisos, suas histórias, seus relatos sempre entusiasmados sobre as pequenas conquistas do dia a dia; me fazem sorrir com suas brincadeiras, piadas, falas atrapalhadas. Enfim, dedico esse trabalho especialmente às pessoas que tornaram esse meu ano mais entusiasmado, colorido e dinâmico. Gente que sai de sua casa em busca de um saber nem sempre alcançado, mas extremamente almejado. Que renova a cada instante a esperança de aprender. Gente que chega em busca de realizar um sonho, encontra a socialização, o convívio com seus pares, o diálogo, o contato. E quem disse que a escola é lugar apenas de aprender e dominar letras e números? Pode ser sim um espaço privilegiado de gente encontrar-se com gente, de humanos se humanizarem. E é isso o que fazemos a cada dia, a cada instante no espaço da nossa sala de aula, da nossa escola. Aprendemos a conviver, respeitar, amar, compreender. Trocamos experiências, compartilhamos idéias e saberes. Não existe relação de poder, mas de linearidade. Compreendemos que cada um detém um conhecimento diferente. Nem melhor, nem pior, nem de mais valor nem de menos. Apenas peculiar. Como é gratificante estar com essas pessoas!

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeira instância a Deus, mestre dos mestres, meu guia, companheiro, conselheiro, protetor. A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse trabalho, de modo respeitoso aos profissionais da Escola Municipal professora Maria da Conceição Pena Rocha (diretora-Ana Maria Rodrigues, vice-diretora-Luciana A.M.A Padovani, coordenador pedagógico-Rido Silvestre) que gentilmente abriram as portas da instituição para a concretização das tarefas. Aos meus familiares que além de ser minha base, meu alicerce e fortaleza se orgulham e acreditam em meu potencial. Aos meus amigos e mestres do ensino fundamental e médio que sempre me apoiaram e apostaram no meu entusiasmo, interesse, responsabilidade e dedicação à busca de conhecimentos e aperfeiçoamento profissional.

RESUMO

A presente monografia remonta uma discussão respeito da inclusão e da exclusão na e da escola. Especialmente, chama atenção do leitor ao fato de serem processos referentes ao estar fora do contexto formal da escola, bem como ocorrer no próprio ambiente escolar. Busca compreender os sentimentos e a percepção dos estudantes jovens e adultos sobre suas dificuldades escolares de aprendizagem. No primeiro capítulo faz-se uma discussão em torno da produção do fracasso escolar, colocando em evidência a instituição escola e seus funcionamentos abordando sua possível interferência nessa produção. Discute-se no segundo capítulo os desafios da inclusão escolar para todos, preconizados nas leis e decretos, mas nem sempre garantidos na prática diária das instituições escolares. Os capítulos terceiro e quarto remetem à questão das dificuldades de aprendizagem no estudante jovem e adulto, analisando sua trajetória escolar e interrogando se as mesmas não teriam contribuído para o fracasso educacional obtido na idade regular e, ainda, se já poderiam ser eles frutos do fracasso produzido na formatação interior da própria escola. O quinto e último parágrafo aborda os dilemas e desafios da educação de Jovens e Adultos na atualidade. O instrumento utilizado foi uma entrevista, contendo questões relativas às vivências de estudantes da Educação de Jovens e Adultos de diferentes faixas etárias no âmbito da vida escolar, suas experiências e percepções. Observa-se que a maioria dos estudantes frequentou instituições escolares na infância, não obtendo sucesso; deixaram-nas e foram em busca de trabalho para contribuir no sustento da família. Atualmente retornam à escola em busca de melhores condições de acesso e permanência no mercado de trabalho. Uma questão que necessita ser refletida, e que se evidencia, está relacionada ao motivo a que veio à modalidade de EJA no Brasil. Seria uma garantia de direitos ou pagamento de dívida com aqueles que não alcançaram o almejado diploma no “tempo certo”?

Palavras-Chave: Dificuldades de aprendizagem, Educação de Jovens e Adultos, sentimentos, percepção, impactos.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 A INCLUSÃO E A EXCLUSÃO NA E DA ESCOLA	10
2.1.1 A escola e a produção do fracasso escolar	11
2.1.2 Desafios da inclusão escolar para todos	14
2.2 AS DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NO ESTUANTE JOVEM E ADULTO	17
2.2.1 Dilemas e desafios da educação de jovens e adultos.....	18
2.2.2 Aprendizagem escolar e as dificuldades do processo	19
3 OBJETIVOS	22
4 METODOLOGIA	23
4.1 Fundamentação teórica	23
4.2 Contexto da pesquisa	23
4.3 Participantes	25
4.4 Materiais	25
4.5 Instrumentos de construção de dados	26
4.6 Procedimentos de construção de dados	26
4.7 Procedimentos de construção análise de dados	26
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	26
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
7 REFERÊNCIAS.....	34
8 APÊNDICES	35
9 ANEXOS	37

1 APRESENTAÇÃO

A temática das dificuldades de aprendizagem sempre foi meu foco principal de interesse no âmbito da pesquisa científica, pois, a meu ver, é para esses estudantes que de fato são úteis os professores. Alguns estudantes parecem que simplesmente captam as informações no ar, compreendem com facilidade os ensinamentos, assimilam com rapidez os conhecimentos. Em alguns casos bastaria assistir a vídeo aulas, ler livros, revistas, acessar a internet para aprender o que fosse necessário e interessante.

Porém, há outros que carecem de outras estratégias, de outros olhares, de novas didáticas e metodologias. Esses sim se constituem em verdadeiros desafios. Movem a busca constante de saberes por parte dos educadores. Os problemas desses estudantes, não raras vezes, se transformam em objeto de consultas médicas, neurológicas, psicológicas, psiquiátricas. Tornam-se uma demanda produzida socialmente no interior da escola. Colocam os profissionais frente à ineficiência, expondo as dificuldades em desenvolver ações eficazes para facilitar a construção do conhecimento acadêmico de outros indivíduos.

Como explicar o fracasso de crianças e adolescentes que simplesmente passam pelos bancos escolares sem terem alcançado os quesitos preconizados pela educação formal? Surgem as chamadas “dificuldades de aprendizagem”. Ninguém diagnostica ou emite laudos, ninguém encontra suas etiologias, ninguém as mensura exatamente. Mas afirmam existir. De certa forma, eximem-se da culpa, descomprometem-se a busca incansável de alternativas.

Vale ressaltar que não se trata de desconsiderar ou banalizar a existência de alguns casos, que realmente fogem à competência e compreensão única e exclusivamente dos profissionais da educação, que deveriam buscar a interdisciplinaridade, o diálogo com outras áreas das ciências para encontrar alternativas, não apenas transferir, jogar de mão em mão. Em muitos casos esses estudantes que fracassam diante das chamadas “dificuldades de aprendizagem”, evadem da escola, são reprovados por inúmeras vezes até desistirem e irem embora. Passam pelas instituições escolares sem terem aproveitado delas o que teria de mais importante, o conhecimento.

Na atualidade, esses mesmos estudantes têm retornado às escolas, agora na Educação de Jovens e Adultos. Assistimos as turmas repletas de adolescentes, despejados do ensino regular diurno. Encontram, em algumas vezes o mesmo professor lá do ensino fundamental. E então, o que fazer? Trabalhar agora diferente com recursos mais apropriados ao adulto. Um

verdadeiro paradoxo, alunos jovens, alunos adultos, alunos idosos. Será que acabou a diversidade? Ou ela aumentou, acentuou?

Não são necessários grandes esforços para concluirmos que as dificuldades de aprendizagem da infância e da adolescência, produzem entre outros fatores, a clientela da EJA. Nessa perspectiva surge a intenção de se compreender por meio da escuta, produção de informações, análise, observação de atividades de um grupo de estudantes da EJA, de uma Escola Pública Municipal como se constitui a percepção de tais estudantes sobre as dificuldades de aprendizagem em sua trajetória escolar e analisar como essa percepção impacta na vida desses jovens e adultos.

O interesse e o desejo que motivam tal investigação se pautam na experiência prática da sala de aula, onde muitas vezes depara-se com alunos que simplesmente não conseguem aprender e que, ao serem encaminhados para os profissionais especializados, retornam com o diagnóstico de “não têm nada”.

Inseridos nas salas de aula, (no mesmo padrão do ensino regular) esses estudantes da EJA continuam sem apreender no âmbito da escola os conteúdos acadêmicos. Fator que causa frustração aos professores, que por sua vez, se sentem impotentes por não saberem o que fazer ou como ajudá-los a vencerem essas limitações. Nas disciplinas escolares, não são avaliados por meio de instrumentos quantitativos (provas, trabalhos) como os demais e sim por Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

Acredita-se, que sejam diversas as variáveis que interagem e que se encontram envolvidas nesse processo, que com certeza, influenciarão de algum modo na maneira como esses estudantes constroem sua própria aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A inclusão e a exclusão na e da escola

As escolas são as instituições sociais que, por natureza e caráter inerente, acolhem em seu interior grande parte dos atores que atuam em uma determinada comunidade, localidade, bairro ou na sociedade em geral. Por ser uma parte micro inserida no macrossocial, as crianças, adolescentes, jovens e adultos que nelas chegam trazem consigo as manifestações, costumes, crenças, culturas que caracterizam o local onde vivem. É também nessas instituições que são observadas com mais regularidade e frequência todas as possíveis limitações e potencialidades da sua clientela. Os professores, na maioria das vezes são quem melhor detectam quaisquer anomalias ou atrasos no desenvolvimento acadêmico das crianças em fase escolar.

Conforme Carraher (2007) quando uma criança ingressa na escola, sua primeira tarefa explícita é aprender a ler e a escrever. Embora se espere que a criança aprenda muitas outras coisas em seus primeiros anos de escola, a alfabetização é, sem dúvida alguma, o centro das expectativas de pais e professores. Os pais e a própria criança não têm, em geral, razão para duvidar do sucesso da criança nessa aprendizagem. E muitas vezes, observa-se que algumas crianças não alcançam o domínio básico dessas habilidades e de outras que se espera delas desde sua matrícula na instituição escolar.

O Ministério da Educação implementa o documento Subsidiário à Política de Inclusão que pressupõe a reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência e o sucesso de todos os alunos, sem distinção social, cultural, étnica, de gênero ou em razão de deficiência e características pessoais.

Os princípios da inclusão partem da concepção de que a escolarização de todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, realiza-se em classes comuns do Ensino Regular, quando se reconhece que cada estudante aprende e se desenvolve de maneira diferente e que o atendimento educacional especializado, complementar e suplementar à escolarização, pode ser desenvolvido em outro espaço escolar. O ambiente de aprendizagem é o ensino regular, no qual se flexibiliza o processo pedagógico, para que todos possam ter acesso ao currículo, beneficiando-se da escolarização. Para avançar nesse processo, além de conhecimentos e informações, é importante a conscientização dos direitos dos alunos quanto

as suas necessidades educacionais especiais para que sejam respeitadas e valorizadas as diferenças (ALVES 2006).

2.1.1 A escola e a produção do fracasso escolar

No Brasil o fenômeno do fracasso escolar surgiu nas últimas décadas do século XX, quando a maioria da população pertencente às classes populares teve acesso à escola. O acesso à escola para todos foi uma reivindicação e conquista dos trabalhadores, cujo direito está garantido em lei, pela Constituição Federal de 1988, reafirmado e regulamentado pela LDB 9394/96 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990).

O fato de estar garantido em lei não significa que efetivamente seja para todos, pois vivenciamos, ainda, elevados índices de evasão e repetência nas escolas públicas brasileiras. Este é o grande desafio a ser superado na atualidade pelo sistema educacional: escola pública de qualidade para todos. Para tanto, faz-se necessário que, além do acesso, também seja garantido a essas crianças sua permanência e sucesso na escola.

Entende-se como sucesso escolar a apreensão do conhecimento científico, ou seja, que a criança, o adolescente e o jovem, além de aprenderem o conteúdo escolar, possam aplicá-lo em seu cotidiano, de forma que venha a contribuir com a melhoria de sua qualidade de vida e dos que com eles convivem, atuando criticamente na sociedade.

De acordo com Patto (1999), é possível perceber que o Fracasso Escolar persiste ao longo da história da escola pública brasileira e parece estar imune às ações já desenvolvidas na tentativa de sua superação. As explicações que se tem utilizado para o mesmo nos meios escolares e na sociedade, pouco têm contribuído para reverter essa situação, pois as explicações baseiam-se em mitos construídos sob forte influência ideológica.

A escola brasileira não está descolada da realidade existente de uma determinada sociedade organizada em classes sociais e que reflete as contradições nela presentes. Nesse sentido, Nagel (1989) afirma que a escola não pode esperar por Reformas Legais para enfrentar a realidade que lhe afoga. Além do mais, a atitude de esperar “por decretos” reflete o descompromisso de muitos e a responsabilização de poucos com aquilo que deveria ser transformado.

A escola tem uma vida interior que, sem ser alterada por códigos legislativos, pode trabalhar com o homem em nova dimensão, bastando para isso que seus membros se disponham a estabelecer um novo projeto de reflexão e ação (NAGEL, 1989). Desvelar a

realidade é o primeiro passo para que aqueles que necessitam da escola pública possam atuar de forma a possibilitar o enfrentamento do fracasso escolar.

Patto (1999) formulou importantes contribuições no sentido de romper com o estigma de que fracasso é culpa do aluno ou de sua família e alerta para a presença dos determinantes institucionais e sociais na produção do fracasso escolar, mais do que problemas emocionais, orgânicos e neurológicos, rompendo, assim, com as visões psicologizantes, ou da carência cultural, que se tornaram comuns nas falas e nas práticas entre os educadores e nas políticas oficiais.

Ao analisar o fracasso escolar, contextualizando-o historicamente, é possível observar que os seus determinantes têm sido atribuídos muito mais aos fatores internos à criança, colocando em segundo plano fatores externos como os próprios funcionamentos da escola. Todavia, sabemos que as práticas pedagógicas exercem um papel fundamental nas condições de educabilidade da criança, questão pouco discutida entre os educadores.

Um dos mitos, segundo Patto (1999), que permeia as explicações dos professores sobre esse fenômeno, é o de que a criança carente não aprende. Outro mito utilizado para explicar o fracasso, é o da carência dos professores, mal preparados e desmotivados. Ressalta-se que esses mitos têm sido utilizados para isentar a escola e seus profissionais na produção do fracasso escolar, mas, para superá-los, faz-se necessário ter conhecimento de quais são seus determinantes, pois só isso permitirá a escola enfrentá-los.

Por outro lado, também faz-se necessário, desempenhar o seu papel de mediadora no processo de transmissão-assimilação do conhecimento científico, de forma que venha a auxiliar no desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação dessa sociedade, em uma sociedade realmente democrática.

Entende-se que as práticas pedagógicas no interior das escolas também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, por meio de uma reflexão sobre os seus principais elementos estruturantes, sendo eles: relação professor-aluno; metodologia de trabalho do professor; currículo; avaliação e gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho escolar. Segundo Saviani: (2003) ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Isso implica em identificar o que é essencial, principal, fundamental; o que é clássico, no sentido do que resistiu ao tempo em relação à função da escola, critério indispensável para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. O clássico na escola, ainda segundo Saviani

é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria (Saviani 2003 p. 18).

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e o seu sentido mais amplo é a promoção do homem, sua humanização. Visa o ser humano que é histórico, transcende o animal, aponta para a liberdade, além da transmissão/assimilação do saber sistematizado na escola. Segundo Paro (2006), é preciso trabalhar para a que o aluno desenvolva, por meio do domínio desse saber, a crítica da realidade, perceba-se capaz de ser autor, sujeito. “O homem se faz humano na medida em que ele se pronuncia diante do real, dizendo; ‘isto é bom, isto não é’, ou seja, criando um valor, fazendo-se ético” (PARO, 2006, p.45). Constrói a liberdade quando pode fazer opções.

Por outro lado, o professor precisa considerar que a escola está situada concretamente, isto é, em uma sociedade capitalista, caracterizada pela luta de classes, e as mudanças que se faz em educação são realizadas, do ponto de vista de uma teoria crítica, em função dos interesses da classe dominantes. Quando se manifesta na realidade concreta conflitos de interesses antagônicos, a classe dominante procura mecanismos de se manter hegemônica. Paulo Freire (1987) defende que é preciso pensar em uma educação que lute para a libertação do homem de sua condição de oprimido, atribuindo-lhe maior autonomia intelectual, a fim de que deixe de ser mero objeto de manipulação e resgate a sua condição de sujeito, de “Ser Mais”. Portanto, a educação deve ser respaldada em uma “Pedagogia do Diálogo”.

Nessa pedagogia muda-se a relação de poder do professor sobre o aluno e estabelece uma relação educador-educando, em que ambos se entendem e se fazem simultaneamente educadores e educandos. Entende-se que os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo e são seres inconclusos, inacabados, históricos. Para o mesmo autor, torna-se necessário também, a superação da concepção de educação bancária, ou seja, uma educação em que o educador deposita, transfere, transmite conhecimentos e valores para os educandos, sem uma participação na construção e reconstrução do conhecimento. Precisamos de uma educação que seja pautada no diálogo e na reflexão verdadeira da situação concreta de opressão em que vive os oprimidos, o que levará à prática, à ação, a uma autêntica práxis, a uma prática refletida; ação reflexão como unidade que não deve ser dicotomizada.

Entende-se, nesta perspectiva, que o fracasso escolar impede o homem de ser mais, pois lhe é negado o acesso ao saber, sem o qual não terá condições de lutar por sua libertação.

Libâneo (1989) compreende que a democratização da escola pública vai além da democratização ao acesso. Passa pela adequação pedagógico-didática à clientela majoritária que frequenta essa escola para garantir a democratização do conhecimento.

2.1.2 Desafios da inclusão escolar para todos

Nas últimas décadas do século XX, o direito de todos à educação foi debatido de uma forma mais integral que nos anos anteriores. A necessidade de constituir uma escola em que a prática pedagógica seja estruturada de modo a contemplar as necessidades de todos, de forma igualitária, foi discutida e assumida a partir de documentos legais nacionais e internacionais, como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). No início deste século, há um incremento da legislação que contempla a pessoa com deficiência, como a Convenção da Guatemala (2001), a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada e incorporada a Constituição como Decreto Legislativo nº 186/2008 (BRASIL, 2008) entre outros dispositivos legais.

A inclusão de estudantes com deficiência no sistema regular de ensino está baseada nessa perspectiva de educação para todos, pois, ao serem feitas adaptações pedagógicas para um aluno que tenha algum tipo de deficiência, leva-se em conta distintas formas de aprender e de ensinar. Pensando em como realizar da melhor maneira as práticas inclusivas para essas pessoas, de forma a desenvolver suas potencialidades, busca-se também a qualidade do ensino para todos os estudantes, independentemente de terem ou não deficiência.

O uso de estratégias de ensino adequadas a diferentes tipos de necessidades específicas de aprendizagem só vem a contribuir para o desenvolvimento de todos os estudantes envolvidos no processo, ou seja, indivíduos com diferentes deficiências ou necessidades educacionais específicas, de diferentes origens socioeconômicas e contextos culturais distintos, com habilidades igualmente distintas entre si, poderão beneficiar-se de estratégias didático-metodológicas heterogêneas; afinal, em uma escola cada vez mais plural e democrática, não se pode supor que exista uma única forma de ensinar e aprender.

Para Staimback e Staimback (1999), o educador pode desempenhar um importante papel na percepção dos alunos de que esses têm potencialidades e limitações diferentes. Sugerem propostas de atividades em que os alunos sejam estimulados sobre suas habilidades e identificadas suas limitações. De acordo com os dois autores: Gerando respostas dessa

maneira, os alunos e o professor podem ver que todos têm aptidões e habilidades e que todos precisam de ajuda em algumas áreas.

As salas de aula podem tornar-se comunidades de apoio mútuo se os professores promoverem o respeito pelas diferenças e proporcionarem oportunidades diversificadas para os alunos enxergarem uns aos outros de muitas maneiras. (STAIMBACK; STAIMBACK, 1999, p. 299).

Os autores afirmam que as amizades conquistadas pelos alunos em um ambiente inclusivo podem auxiliá-los a se sentirem realmente membros de suas comunidades e a terem oportunidade de aprender o respeito, o interesse e o apoio mútuo em uma sociedade inclusiva, ao mesmo tempo em que aprendem habilidades acadêmicas. Assim, para os autores, a possibilidade de os alunos experienciarem e compreenderem a diversidade de uma comunidade propicia a construção de comunidades seguras e protetoras que evitam a exclusão pelo isolamento de indivíduos ou grupos.

A inclusão não é uma tarefa fácil, mas é, sem dúvida, possível. E se a realidade enfrentada é difícil, faz-se necessário buscar formas para mudá-la: salas lotadas; alunos indisciplinados; quadro negro e giz na maioria das escolas, enquanto existem novas tecnologias que muitas vezes não são disponibilizadas para uso, por medo de que os alunos quebrem, ficando, por isso, "bem guardadas" e trancadas; esses são alguns dos entraves. Isso, quando existe mobiliário e ambiente adequados para que os alunos estudem.

Mas qual é a escola desejada? Se o que se quer é uma escola democrática, na qual os direitos de todos sejam respeitados, é preciso refletir muito acerca deste assunto, já que é a partir da reflexão e da observação que se constrói a ação pedagógica. Sem dúvida, esse é o primeiro passo para uma efetiva inclusão. Entretanto, não se pode ser simplista a ponto de acreditar que seja o único. Hoje existe uma excessiva teorização da prática pedagógica. É comum que seja dito muito do que é preciso fazer, sem que sejam apontados caminhos para essas ações.

Assim, Mazzotta (2003) atenta para a necessidade de não serem feitas generalizações quanto às necessidades especiais de alunos com deficiência, pois todo aluno e toda escola são especiais em sua singularidade. Por isso, somente nas situações concretas em que se encontram os alunos nas escolas pode-se interpretar as necessidades educacionais escolares como comuns ou especiais.

Dessa forma, a educação toma como base a diversidade como uma característica intrínseca ao ser humano e é nesse contexto, como afirma Santos (2003), que há a necessidade de formar cidadãos responsáveis - que se deve instruí-los e propiciar educação para todos.

Assim, para Ferreira (2006), o educador deve, além de proporcionar o acesso à educação desses estudantes, combater barreiras que possam provocar a exclusão educacional destes.

No mesmo sentido, Carvalho (1997) ressalta que, embora tenham ocorrido avanços no que diz respeito à remoção de barreiras arquitetônicas nas escolas, muitas vezes os alunos estão no mesmo espaço físico que os demais, sem participar efetivamente das atividades escolares e verdadeiramente incluídos na aprendizagem, acrescentando que, para que a inclusão realmente ocorra, a prática pedagógica precisa ser mudada.

Faltam a muitos dos professores informações sobre estratégias que deram certo; não para que sejam feitas cópias, mas que sejam tomadas como ponto de partida para que outras sejam pensadas, tendo em vista o conhecimento sobre o que está sendo feito e que pode funcionar. Para isso, é fundamental que sejam conhecidos os processos da aprendizagem, assim como aspectos relativos às diferentes etapas do desenvolvimento humano e, nesse sentido, faz-se necessária a formação continuada do educador, constituindo-se cada vez mais como pesquisador de sua própria prática pedagógica.

Para Perrenoud (1999, p. 2) “quase que a totalidade das ações humanas exige algum tipo de conhecimento, às vezes superficial, outras vezes aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada em um círculo de especialistas ou da pesquisa tecnológica ou científica”. Quanto mais complexas, abstratas, mediatizadas por tecnologias, apoiadas e modelos sistêmicos da realidade forem consideradas as ações, mais conhecimentos aprofundados, avançados, organizados e confiáveis, elas exigem.

Corroborando essa afirmação de Perrenoud, Ferreira (2006, p.3-4) afirma que “a construção de escolas de qualidade e inclusivas para todos deve, dessa forma, necessariamente envolver o desenvolvimento de políticas escolares de desenvolvimento profissional docente”. Com vistas a prepará-lo pedagogicamente para trabalhar com a pluralidade sócio-cognitiva e experiencial dos estudantes por meio de enriquecer conteúdos curriculares que promovam a igualdade, a convivência pacífica, a aprendizagem mútua, a tolerância e a justiça social.

Dessa forma, para Ferreira (2006, p. 6) “o processo de mudança da pedagogia tradicional (leitura, cópia, exercícios no caderno ou livro, etc.) para uma pedagogia inclusiva, pouco a pouco transforma o docente em pesquisador de sua prática pedagógica.” O docente aprende a reconhecer o valor e a importância do trabalho colaborativo e da troca de experiências com seus colegas professores, os quais podem contribuir de forma sistemática

sobre novas formas de ensinar, de lidar com velhos problemas e de se desenvolver profissionalmente.

Nesse sentido, Carvalho (1998, p. 91), “ênfatisa que os próprios professores têm se queixado de sentimentos de segregação. Os que atuam em educação especial lamentam não serem incluídos em todas as reuniões pedagógicas que acontecem na escola ou nas Secretarias de Educação, ficando limitados às que são organizadas pela educação especial”. Curiosamente, seus pares que trabalham em turmas regulares também não são convidados a participar dos trabalhos pedagógicos promovidos pela educação especial.

Mas, para uma educação que atenda verdadeiramente a todos, Carvalho (1997) ressalta a necessidade de que os professores, os técnicos em educação, os diretores e suas equipes, além das merendeiras, faxineiras, porteiros, entre outros trabalhadores da escola e das famílias dos alunos, discutam cotidianamente formas de melhorar a qualidade da educação oferecida. Para essa autora, ao mesmo tempo em que a educação tem suas implicações nos acontecimentos do ambiente escolar, ela é fruto do contexto social, econômico e político que, também, precisa ser inclusivo. Nota-se ainda a necessidade e urgência de políticas públicas que assegurem a qualidade na formação inicial e continuada do educador.

Assim, tornam-se necessárias, como formas de enfrentamento dos preconceitos e estereótipos existentes no ambiente educacional, ações em políticas públicas voltadas à formação inicial e continuada dos educadores, buscando uma educação que estimule as potencialidades de seus educandos e que assegure o aprendizado sem ignorar a pluralidade dos alunos reais existentes nas escolas.

Desse modo, são importantes os estudos e ações que enfoquem a educação e as necessidades educacionais dos estudantes, bem como informações à comunidade escolar sobre as deficiências e a busca de estratégias que propiciem o aprendizado e o pleno alcance das potencialidades dos alunos, através da parceria entre escola regular e especial, quando necessário, e de debates envolvendo todos os atores do processo educativo: educadores, funcionários das escolas, alunos e seus familiares. Esse processo não é fácil, mas é necessário e urgente, sobretudo em uma época que nos desafia a ampliar a prática de uma educação que atenda verdadeiramente a todos os alunos.

2.2 As dificuldades de aprendizagem no estudante jovem e adulto

Tanto no passado como no presente a Educação de Jovens e Adultos sempre compreendeu um conjunto de processos e práticas formais e informais relacionadas à

aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais. Muitos desses processos se desenvolveram de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também através dos meios de informações e comunicações à distância.

Haddad e Di Pierro (2000) destacam que qualquer tentativa de historiar um universo tão plural de práticas formativas implicaria sérios riscos de fracasso, pois a Educação de Jovens e Adultos, compreendida nessa acepção ampla, estende-se por quase todos os domínios da vida social.

A ação educativa junto aos Jovens e Adultos no Brasil, como se sabe não é nova. No período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

2.2.2 Dilemas e desafios da educação de jovens e adultos

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar. Além disso, mesmo quando se focalizam os processos de escolarização de jovens e adultos, o cânone da escola regular, com seus tempos e espaços rigidamente delimitados, imediatamente se apresenta como problemático.

Trata-se, de fato, de um campo pedagógico fronteiriço, que bem poderia ser aproveitado como terreno fértil para a inovação prática e teórica. Quando se adotam concepções mais restritivas sobre o fenômeno educativo, entretanto, o lugar da educação de jovens e adultos pode ser entendido como marginal ou secundário, sem maior interesse do ponto de vista da formulação política e da reflexão pedagógica. Quando, pelo contrário, a abordagem do fenômeno educativo é ampla e sistêmica, a educação de jovens e adultos é necessariamente considerada como parte integrante da história da educação em nosso país, como uma das arenas.

O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo. Em 1964, o Ministério da Educação organizou o último dos programas de corte nacional desse ciclo, o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, cujo planejamento incorporou largamente as orientações de Paulo Freire.

Essa e outras experiências acabaram por desaparecer ou desestruturar-se sob a violenta repressão dos governos do ciclo militar iniciado naquele mesmo ano. O exílio não impediria, entretanto, que o educador Paulo Freire continuasse a desenvolver no exterior sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, utilizando palavras geradoras que, antes de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o contexto existencial dos jovens e adultos analfabetos, sobre as causas de seus problemas e as vias para sua superação.

Abrigadas frequentemente em igrejas, associações de moradores, organizações de base local e outros espaços comunitários, essas iniciativas experimentaram propostas de alfabetização e pós-alfabetização de adultos que se nutriram no paradigma da educação popular, impulsionando a busca de uma adequação de metodologias e conteúdos às características etárias e de classe dos educandos.

2.2.1 Aprendizagem escolar e as dificuldades do processo

A batalha para aumentar a escolaridade é antiga, muitos movimentos aconteceram ao longo dos anos. No início do século passado a pressão para acabar com o analfabetismo vinha da indústria, carente de mão-de-obra especializada. Diversos projetos oficiais surgiram, mas foram os movimentos sociais que deram as bases para a Educação de Jovens e Adultos que se tem hoje.

Ao longo da história da educação constata-se a emergência de várias políticas de Educação de Jovens e Adultos, focalizadas, sobretudo, para processo de alfabetização. Mas, apesar das investidas nesta área, ainda existem muitos Jovens e Adultos longe dos bancos escolares, os motivos são os mais diversos; falta de oportunidade, aulas tradicionais, currículos distantes da realidade do aluno, dificuldades de aprendizagem.

Atualmente, há um intenso movimento de Jovens e Adultos voltando à sala de aula. Quem não teve oportunidade de estudar na idade apropriada, ou que por algum motivo abandonou a escola antes de terminar a Educação Básica, está procurando as instituições de

ensino para completar seus estudos. Aqueles que não sabem ler e escrever pretendem ser alfabetizados.

Os que já têm essas habilidades desejam adquirir outros saberes - e diploma, para que tenham chances no concorrido mercado de trabalho e sintam-se cidadãos responsáveis pelos destinos do país. A educação de Jovens e Adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI.

Essa busca parece vincular-se a própria decisão do aluno adulto de inserir-se na escola ou nela permanecer. Com efeito, num contexto de condições adversas como é o vivido pelos alunos da EJA, que se deparam com as dificuldades do dia-a-dia de sua vida particular, profissional e escolar, o que requer atenção não é somente a evasão que esvazia as salas de aula ao longo do ano, mas também, as razões que levam alunos e alunas a dar continuidade aos seus estudos.

O intuito, não é só de encher as cabeças de informação, mas também de emoções, desejos, realizações, para que o sujeito se torne responsável pelos seus atos e assim, possa atingir suas metas através de seus próprios conhecimentos e esforços, e que possa buscar tudo aquilo que ele sonhou, pois é somente através da busca do conhecimento que o sujeito faz as coisas acontecerem e assim, podem ver seus sonhos realizados.

Dar sentido à Educação Escolar e às práticas que nela se realizam não deve ser apenas uma preocupação abraçada pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas ela assume uma dimensão que requer atenção. Trabalhar nessa modalidade de ensino com estudantes para quem a Educação Escolar é uma opção adulta, mas é também uma luta pessoal, muitas vezes difícil, quase sempre árdua, que carece, por isso, justificar-se a cada dificuldade,

Uma sociedade desenvolvida e complexa como a atual não pode se valer de uma forma única de ensinar. A escola, juntamente com os professores, deve desenvolver habilidades e competências nas mais diferentes instâncias intelectuais para que o educador possa inferir sentido, compreender e interferir no ato de educar. Apropriar-se dessa competência não constitui fato banal. Requer intencionalidade, comprometimento e sistematização adequada, pois, o ensino para Jovens e Adultos requer uma didática diferente dos demais, por tratar-se de pessoas que passaram longo tempo longe dos bancos escolares.

A EJA representa uma dívida social não reparada com as que não tiveram acesso e nem domínio da leitura e escrita como bens sociais. Ser privado desse acesso é de fato a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na conveniência social contemporânea.

É inconcebível que em pleno século XXI o Brasil continue exibindo um número enorme de analfabetos. Segundo os dados estáticos oficiais, o maior número de analfabetos se constitui de pessoas com mais idade, de regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos analfabetos brasileiros. Muitos dos indivíduos que povoam estas cifras são os candidatos a recursos e exames do ainda conhecido como ensino supletivo. É com essa preocupação que surge a necessidade de se analisar a importância da educação de Jovens e Adultos no atual contexto da sociedade, com intuito de conduzir os educadores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

- Compreender o processo de exclusão escolar de estudantes jovens e adultos com dificuldades de aprendizagem como meio para refletir sobre a inclusão escolar.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar a percepção de estudantes jovens e adultos sobre as dificuldades de aprendizagem em sua trajetória escolar.
- Analisar como a percepção sobre as dificuldades de aprendizagem impacta na vida dos estudantes jovens e adultos.

4 METODOLOGIA

4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia

O trabalho foi desenvolvido tendo como premissa a pesquisa do tipo qualitativo de caráter exploratório em que os entrevistados são estimulados a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Ela faz emergir aspectos subjetivos, atinge motivações não explícitas, ou mesmo não conscientes, de forma espontânea.

Está mais relacionada a levantar dados sobre as motivações de um grupo, em compreender e interpretar determinados comportamentos, a opinião e as expectativas dos indivíduos de uma população. É exploratória e pode indicar nuances imprevisíveis sobre uma questão-problema. Os recursos mais usados na pesquisa qualitativa são as entrevistas semiestruturadas, observação em campo, entrevistas por telefone, etc.

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da mostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (GIL, 2015, p.133).

A pesquisa caracteriza-se como exploratória qualitativa. Exploratória, pois que se enquadra no conceito de Gil, (2015, p.41) que diz que “essas pesquisas tem o objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”, ainda segundo Gil, (2015) apesar de flexível o desenvolvimento da pesquisa quase sempre assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso. Também é qualitativa porque depende de uma coleta de informações técnicas e específicas que depois de analisadas servem de material para a produção do texto, este é desenvolvido através de uma interpretação e redução dos dados pesquisados conforme o trecho abaixo,

4.2- Contexto da Pesquisa

A escola iniciou seu funcionamento oferecendo o ensino fundamental I que seria de 1ª a 4ª série e somente em 1999 foi instaurado um processo solicitando a extensão do ensino fundamental II de 5ª a 8ª série. Em 2007 entrou em vigor o atendimento a modalidade da Educação para Jovens e Adultos – EJA.

O espaço físico da escola é relativamente pequeno comparado ao espaço disponível na maioria dos equipamentos escolares municipais, os ambientes não possuem muita

flexibilidade, o que é um problema, uma vez que a sociedade e as práticas pedagógicas evoluem, e a estrutura escolar deve corresponder a esta evolução. O prédio é precário em alguns pontos, sendo necessário que modificações fossem realizadas ao longo do tempo. Recentemente foram realizadas algumas adaptações na rede elétrica, hidráulica e hidrossanitária sendo as mesmas substituídas quase por completo. O telhado foi trocado em alguns pontos e foi realizada uma adaptação local para a implantação de um laboratório de informática, e adaptações de acessibilidade em alguns ambientes para os usuários com mobilidade reduzida.

O estabelecimento conta com os seguintes espaços: hall de entrada, direção, vice direção, secretaria, cantina com despensa para os alimentos, biblioteca, sala dos professores, sala de recursos, sala pedagógica, laboratório de informática, refeitório, salas de aula, depósito de materiais e um pequeno pátio, além da quadra e outro pátio que são descobertos.

A escola oferece atualmente o Ensino Fundamental completo e funciona nos três períodos sendo que no período matutino e vespertino oferece o ensino regular para crianças e adolescentes entre seis e quatorze anos e no período noturno a Educação para Jovens e Adultos - EJA para adolescentes de no mínimo quinze anos, até pessoas da terceira idade.

Além do ensino fundamental existem diversos projetos como o Atendimento Educacional Especializado - AEE, um projeto responsável pelo atendimento individual dos alunos com déficit cognitivo que estão respaldados por laudos médicos, estes alunos são estimulados através de jogos pedagógicos e atividades específicas, de acordo com suas particularidades. Os alunos são atendidos com hora marcada na sala de recursos da escola, curta duração e fora do horário de aula.

O Aprender Mais, que visa atender os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem e baixo rendimento escolar. O programa é quali-quantitativo e oferece qualidade em aprendizado para o maior número de educandos possível, as atividades pedagógicas são mescladas a atividades esportivas. As atividades pedagógicas são realizadas dentro do prédio escolar, no laboratório de informática, através do programa de Tecnologia e Informação do Conhecimento -TIC, que trabalha as matérias que os alunos possuem mais dificuldades, principalmente português e matemática. As atividades esportivas são realizadas fora do prédio escolar, no clube Usipa, um dos maiores centros de formação desportiva do Brasil. O transporte e a alimentação dos estudantes durante o período do projeto são de responsabilidade da escola.

O Mais Educação é outro projeto da EMPMCPR, baseado na escola integral, que pretende preencher o tempo dos alunos, principalmente aqueles que vivenciam algum risco social. O turno é estendido, o que significa que os alunos que estudam no período vespertino participam do projeto de manhã e os que estudam no período matutino participam do projeto à tarde. As atividades consistem em oficinas pedagógicas com aulas e apresentações diversas, além de práticas esportivas e culturais, como aulas de música, danças e natação, entre outras, realizadas externamente geralmente em sítios ou clubes, uma vez que o espaço escolar não possui todos os ambientes necessários para a efetivação do projeto. A escola é responsável pelo transporte e a alimentação dos estudantes.

4.3- Participantes

Os participantes do presente estudo são 10 alunos da Educação de Jovens e Adultos, estudantes da EMPMCPR com idades entre 15 anos a 65 anos. A maioria relata ter frequentado instituições escolares na infância, tendo que abandoná-las por motivos diversos, sendo o mais freqüente a necessidade de ajudar a família e contribuir para o sustento da casa. Atualmente exercem atividade laboral remunerada, seja formalmente ou não durante o dia. À noite vão à escola em busca de saberes, conhecimentos, diplomas e/ou certificados, ou até mesmo em busca apenas de socialização e convívio. A maior parte, mora com familiares, filhos, cônjuges ou pais e contribuem para a sustentação do lar.

Ilustrando com o relato da estudante R, uma senhora hoje com 62 anos, mãe de sete filhos, com quatorze netos: ela afirma ter frequentado a escola por um curto espaço de tempo durante a infância, pois precisava trabalhar para ajudar a sustentar os irmãos. Em seguida juntou-se a um homem começou a ter filhos, tinha que trabalhar fora e cuidar dos filhos e da casa. Somente após a aposentadoria e com a família criada pode retornar à escola. Foi muito incentivada pelos filhos, que diziam para ela ir estudar, descansar a cabeça, conhecer novas pessoas, conviver. Na escola, ela conta que já chorou várias vezes por não conseguir realizar atividades propostas, segundo ela a “cabeça às vezes não ajuda, a idade impede de aprender.” Porém, ela diz que adora frequentar a escola, embora não aprenda tudo o que deseja, mas acha que é um lugar que a deixa feliz e motivada.

4.4 – Materiais

Com vistas à coleta de informações fidedignas foi construído uma entrevista semiaberta, contendo indagações referentes aos aspectos gerais da história escolar de cada participante.

4.5- Instrumentos de Construção de Dados

A entrevista semiaberta, contendo indagações referentes aos aspectos gerais da história escolar de cada participante consta de 18 questões, sendo 4 fechadas com opções a serem sinalizadas e outras 14 abertas com possibilidades de respostas discursivas, permitindo maior poder de manifestação. Ressalto que o instrumento foi idealizado a partir das observações e análises diárias do público alvo da Educação de Jovens e Adultos no contexto pesquisado. Foi realizada em ambiente calmo, arejado, tranquilo e silencioso. Após assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e proferidas as orientações gerais.

4.6- Procedimentos de Construção de Dados

A instituição escolhida para ser o local de coleta dos dados e informações que compõem o presente trabalho de conclusão de curso (monografia) se concretizou principalmente por conter em seu âmbito de atuação profissional o público alvo e modalidade de ensino (EJA) que se pretendia pesquisar. Os estudantes foram indicados por profissionais (professores) que atuam com os mesmos. Observando-se aspectos relacionados ao interesse e empenho dos mesmos nos propósitos educacionais que se apresentam diariamente e suas implicações em participar ativamente das atividades propostas em detrimento das dificuldades apresentadas.

4.7- Procedimentos de Análise de Dados

Os dados serão analisados, consolidados e apresentados por meio de gráficos, tabelas e sínteses escritas, ressaltando informações que foram recorrentes para a maioria dos participantes.

5-RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino complexa porque envolve dimensões que transcendem a questão educacional. Até uns anos atrás, essa educação resumia-se à alfabetização como um processo compreendido em aprender a ler e escrever. No mesmo sentido, Carvalho (1997) ressalta que, embora tenham ocorrido avanços no que diz respeito à remoção de barreiras arquitetônicas nas escolas, muitas vezes os alunos estão no mesmo espaço físico que os demais, sem participar efetivamente das atividades escolares e verdadeiramente incluídos na aprendizagem, acrescentando que, para que a inclusão realmente ocorra, a prática pedagógica precisa ser mudada.

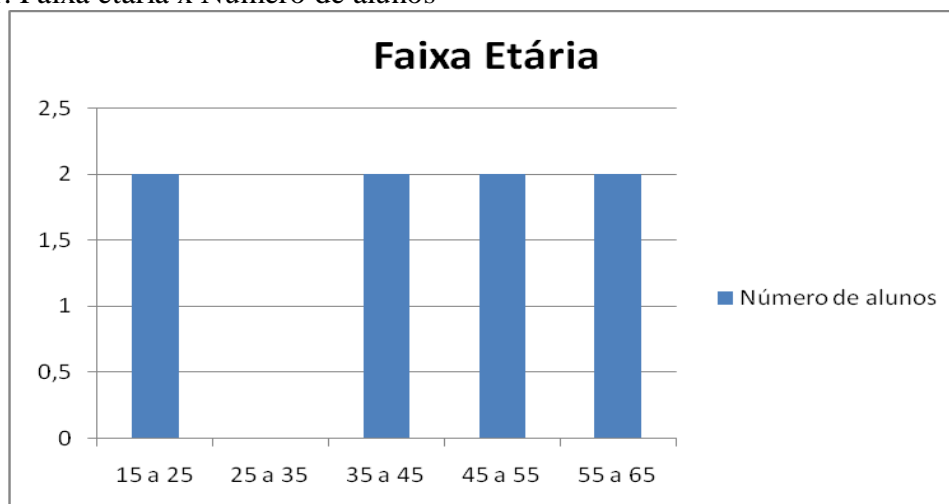
O professor que se propõe a trabalhar com adultos deve refletir criticamente sobre sua prática, tendo também uma visão ampla sobre a sala de aula, sobre a escola em que vai trabalhar. Tem que ampliar suas reflexões sobre o ensinar, pensando sobre sua prática como um todo. Carvalho (1997) ressalta a necessidade de que os professores, os técnicos em educação, os diretores e suas equipes, além das merendeiras, faxineiras, porteiros, entre outros trabalhadores da escola e das famílias dos alunos, discutam cotidianamente formas de melhorar a qualidade da educação oferecida.

Precisa resgatar junto aos alunos suas histórias de vida, tendo conhecimento de que há uma espécie de saber desses alunos que é o saber cotidiano, uma espécie de saber das ruas, pouco valorizado no mundo letrado e escolar. Frequentemente o próprio aluno busca na escola um lugar para satisfazer suas necessidades particulares, para integrar-se à sociedade letrada, da qual não pode participar plenamente quando não domina a leitura e a escrita. Segundo Paro (2006), é preciso trabalhar para a que o aluno desenvolva, por meio do domínio desse saber, a crítica da realidade, perceba-se capaz de ser autor, sujeito.

Um novo pensar sobre a educação de jovens e adultos traz para o âmbito escolar questões relativas ao processo histórico do aluno. Existem muitos motivos que levam esses adultos a estudar, como, exigências econômicas, tecnológicas e competitividade do mercado de trabalho. Vale destacar, que outras motivações levam os jovens e adultos para a escola, por exemplo, a satisfação pessoal, a conquista de um direito, a sensação da capacidade e dignidade que traz autoestima e a sensação de vencer as barreiras da exclusão. Exemplificando citam-se duas falas de alunos quando se referem as suas motivações para retornarem à escola: “Voltei para a escola para conseguir um emprego melhor.” “Porque eu aprendendo a ler e a escrever posso ser um homem do bem”.

O gráfico 1 representa o número de estudantes participantes bem como suas idades. Nele observa-se a variedade de faixa etária que compõe atualmente a EJA na escola pesquisada.

Gráfico 1. Faixa etária x Número de alunos



Pelo gráfico 2 pode-se inferir que todos os participantes frequentaram a escola em algum momento da vida. Sendo que a maioria permaneceu nessa instituição por 5 anos ou mais. “Deixei de frequentar a escola por motivos familiares, por ser arrimo de família”. “Por motivo de enfermidade na família tinha que trabalhar pra ajudar”. “Na roça não tinha mais condições de estudar e precisava trabalhar.”

Gráfico 2. Tempo de frequência à escola X numero de alunos



Ao serem questionados quanto às motivações para o abandono da escola, conforme indicado na tabela 100% dos entrevistados deixou a escola para trabalhar e ajudar a família.

Já na vida adulta, o que mais motivou os alunos a voltarem para a escola foi a busca de oportunidades de inserção no mercado de trabalho, melhores colocações e ou promoções. Alguns apenas buscam aprender para melhor se organizarem na vida diária. Informação contrastante e curiosa: os mesmos indivíduos que um dia deixaram a escola para trabalhar na infância, retornam a ela na fase adulta para buscar melhores colocações nesse mercado. Observa-se cada vez mais a estreita relação entre estudo, escolaridade e possibilidades de exercício de atividades remuneradas.

A maioria dos estudantes encontra-se satisfeita com a escola. Não percebe necessidades de mudança. Outro dado importante é que percebem que suas dificuldades na aprendizagem acadêmica se relacionam principalmente aos seguintes fatores: Tempo fora da escola; falta de concentração; dificuldades para interpretação de textos e a conversa dos colegas na sala; a “junção na mesma sala de alunos que sabem e alunos que não sabem”; preocupação com outras questões (familiares, financeiras, etc). Ilustrando, “Minha dificuldade de aprendizagem é porque tenho bastante falta de concentração”. “Não aprendo devido as coisas não penetra na minha mente e por causa das preocupações.”

Relatam que ao não conseguirem compreender algo relacionado às tarefas escolares, sente-se: aborrecidos, frustrados, tristes, estressados, envergonhados, etc. Já quando aprendem sentem-se realizados, felizes, motivados e cheios de energia. Paulo Freire (1987) defende que é preciso pensar em uma educação que lute para a libertação do homem de sua condição de oprimido, atribuindo-lhe maior autonomia intelectual, a fim de que deixe de ser mero objeto de manipulação e resgate a sua condição de sujeito, de “Ser Mais”. Portanto, a educação deve ser respaldada em uma “Pedagogia do Diálogo”.

Na opinião dos estudantes que participaram do estudo para ajudar mais os alunos a escola poderia: propor atividades avaliativas ou não em duplas, ter paciência (profissionais), separar alunos que ainda não aprenderam daqueles que já aprenderam a ler. Consideram que a escola é mais importante quando ensina a ler e a escrever. De modo geral, o que os participantes mais desejam aprender é a matemática, lidar com a vida; aprender para o futuro. Ao retornarem à escola, depois de adultos os familiares ficaram felizes e demonstraram apoio e compreensão.

No geral os participantes demonstraram que gostam de estudar, sentem-se mais felizes quando estão com os familiares, lamentam não terem se dedicado mais à escola no tempo da infância, os maiores medos não conseguir aprovação nos estudos, perder familiares como os pais e os filhos, algumas vezes podem perder o controle, não conseguir concentrar, respondem que fracassaram nas provas escolares na infância, consideram-se bons alunos, exemplares, alegres, dedicados, quando podem tentam ajudar os colegas, serem solidários, quando ocorre o aprendizado o ato de aprender ganhar sentido, se preocupam com os estudos, família, filhos, desejam ir pra faculdade, para eles o trabalho é necessário na vida de todos.

O direito dos jovens e adultos à educação é resguardado nos artigos 37 e 38 da LDB. De acordo com o artigo 37 da LDB, a EJA será “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio”. Dessa forma, esse direito é assegurado às pessoas jovens e adultas, que no decorrer de suas vidas foram marginalizadas. Os dois parágrafos do artigo 37 estabelecem que o direito é reservado a gratuidade e o estímulo ao acesso e a permanência destas pessoas na EJA. No artigo 38 fica estabelecido um possível modo de como ocorrerá de maneira prática o direito à EJA.

Assim, é colocado no artigo 37 de LDB que “os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”. Com isso, a execução da EJA poderá ocorrer a partir de supletivos que estarão em acordo com a base curricular nacional, mas, para isto, deve-se obedecer a seguinte norma de idade: para ensino fundamental para maiores de quinze anos e para o ensino médio para maiores de dezoito anos. Também o parágrafo 2 do artigo 38 da LDB garante por meio de exames os conhecimentos e habilidades adquiridas pelos educandos por meios informais, como por exemplo, através de experiências em sua profissão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho teve como objetivo compreender o processo de exclusão escolar de estudantes jovens e adultos com dificuldades de aprendizagem como meio para refletir sobre a inclusão escolar, identificando a percepção que os estudantes têm sobre essas dificuldades na própria trajetória escolar e analisando como essa percepção impacta em suas vidas. Perpassou as questões relativas à produção da exclusão de pessoas quanto ao acesso, permanência e sucesso das mesmas nas instituições escolares na fase da infância, que por sua vez cria um novo público alvo da educação com uma nova modalidade de ensino denominado Educação de Jovens e Adultos (EJA), que surge, pode se inferir, como uma ação reparadora do direito não garantido enquanto criança por parte do estado.

Propôs investigar e compreender as formas como esses estudantes, já na fase adulta, percebem suas próprias dificuldades e limitações quanto ao domínio da alfabetização, em seus aspectos relacionados à leitura, interpretação e produção escrita. Analisaram-se os possíveis impactos que essas dificuldades e limitações que acarretaram a exclusão no âmbito educacional podem ter causado na vida desses seres humanos.

Com base nos dados obtidos infere-se que um dos grandes motivadores do abandono da educação por parte dessas pessoas enquanto crianças ou adolescentes foi a necessidade de ajudar a cuidar dos familiares, contribuindo na manutenção financeira do lar. Os maiores impactos encontram-se curiosamente exatamente relacionados a inserção das mesmas no mercado de trabalho na atualidade, pois se torna cada vez mais saturado e carece de mão de obra mais qualificada. Portanto, o cidadão que não domina a base da formação acadêmica, tem encontrado sempre mais dificuldades de se manter no mundo do trabalho. Quando consegue o faz em condições precárias de segurança e remuneração, sem garantia de direitos básicos preconizados nas leis trabalhistas.

No âmbito da Educação de Jovens e Adultos é importante avançar nas investigações referentes à clientela que vêm se apresentado cada vez mais jovem. Poderia ser esse um fator indicativo de um acréscimo do número de crianças e adolescentes que fracassam no ensino regular? De acordo com (Ferrari, 2005) o jovem de EJA deve ser visto como uma pessoa, cujas condições de existência, remetem à dupla exclusão, de seu grupo de pares da mesma idade e do sistema regular de ensino, por evasão ou retenção.

Outro aspecto relevante a ser considerado em estudos posteriores se relaciona à forma como se processa a distribuição dos estudantes em salas de variadas faixas etárias que muitas

vezes se configuram em diferentes gerações, como se configura o convívio, as divergentes opiniões e pontos de vista. Este jovem, pertencente ao mundo do trabalho, ou do desemprego, como é mais comum, incorpora-se ao curso da EJA, objetivando, na maioria das vezes, concluir etapas de sua escolaridade para buscar melhores ofertas do mercado de trabalho por sua inserção no mundo letrado. Desta forma, assemelha-se ao adulto que sempre buscou este tipo de curso para sua formação, mas diferencia-se dele em suas condições biológicas e psicológicas, apontando para uma demanda diferente da do adulto no atendimento escolar.

Nesse ponto de divergência entre o adulto e o adolescente e jovem, surge outra demanda de investigação no que tange ao perfil do profissional professor que atua na sala de aula da EJA. Se é uma modalidade diferente de atuação não deveria se repensar em formação diferente desse ator ou uma formação complementar? A maior demanda de jovens pelos cursos de EJA traz como consequência, a dificuldade de o professor atender num mesmo espaço e tempo diferentes níveis de conhecimento e ritmos de aprendizagens. Vale questionar, nesse âmbito: que metodologias e didáticas empregar para esse público marcado pela diversidade? Que matérias, que estratégias, que tarefas propor? Que aprendizagens ou necessidades privilegiar?

Cabe à escola conjugar, ao mesmo tempo, os conteúdos do ensino e as disciplinas escolares com o gosto pela verdade, o espírito crítico, a consciência de suas responsabilidades sociais, objetivando a conquista da autonomia da pessoa do jovem. O grupo de professores- e o professor de cada sala em particular, precisa ter em conta que sua prática pedagógica não pode se esgotar na relação conteúdo-rendimento-indivíduo, que essa prática pode alcançar o desenvolvimento da pessoa integrada e completa, fortalecendo a postura de cada um e a consciência do grupo enquanto cidadãos e priorizando o respeito por si mesmo e pelos outros.

Libâneo (1989) compreende que a democratização da escola pública vai além da democratização ao acesso. Passa pela adequação pedagógico-didática à clientela majoritária que frequenta essa escola para garantir a democratização do conhecimento. Observa-se a constante necessidade da sociedade brasileira continuar progredindo na implementação e na prática de políticas públicas que garantam com efetividade o acesso, a permanência e o sucesso escolar de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Podemos inferir, a partir de todas as informações, dados coletados e reflexões teóricas permitidos nessa monografia que a escola ideal, capaz de suprir as necessidades dos alunos jovens, adultos e idosos, público alvo da EJA, seria numa instituição onde os profissionais tivessem prioritariamente a capacidade e a possibilidade de ouvir os desejos, sonhos e anseios

dos estudantes. E com base nessas pistas desenvolvessem um planejamento possível com vistas a satisfazer as reais necessidades da clientela.

Necessidades essas que se apresentam bastante diversificadas, podendo ser confirmadas por meio de algumas respostas da entrevista (aprender a fazer coisas do dia a dia, tais como: ler a bíblia, pegar ônibus, olhar as horas, fazer compras, etc. outros para galgar melhor colocação no mercado de trabalho, outros simplesmente para socializar, sair de casa, conviver, participar de um grupo social). Dessa forma, o ideal seria propor na sala de aula da EJA, atividades que suprissem as expectativas de toda a clientela, respeitando as diferenças físicas, psíquicas, cognitivas e de idade, proporcionando ainda a participação de todo o grupo. Trabalhar a exemplo de Paulo freire significativamente de forma contextualizada, com base nas vivências reais dos alunos, partindo da premissa de que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo.”

7 REFERÊNCIAS

- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília. 1996.
- CARVALHO, Marta. **História da Educação: notas em torno de uma questão de fronteiras**. In: **Educação em Revista**, dez/1997.
- FERREIRA, Windyz B. **Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular**. In: **Ensaio Pedagógico - Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: SEESP/MEC, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, maio/ago. 2000. p.108-130.
- Lei 8069 de 13 de julho de 1990 que institui o **Estatuto da Criança e do Adolescente**.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- NAGEL, Lízia. **Avaliação, Sociedade e Escola: fundamentos para reflexão**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1989.
- PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- STAIMBACK, Susan e STAIMBACK, William. **Inclusão- Um guia para educadores**. ARTMED ed., Porto Alegre (RS), 1999.

8 APÊNDICES

A



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: Ipatinga

Instituição: Escola Municipal Professora Maria da Conceição Pena Rocha

Estudante: Maria da Conceição Aparecida Andrade

Instrumento: Entrevista semi estruturada (a ser aplicada individualmente)

Nome do entrevistado:

1-Você tem idade entre:

A() 15 a 25

B() 25 a 35

C() 35 a 45

D() 45 a 55

E() 55 a 65

F() Acima de 65

2-Você frequentou a escola na infância?

A() Sim

B() Não

3- Se sim, por quanto tempo?

A() 1 ano

B() 2 anos

C() 3 anos

D() 4 anos

E() 5 anos ou mais

4-(Se frequentou a escola enquanto criança). Você deixou a escola por qual motivo?

A() Para trabalhar e ajudar a família;

B() Por não conseguir se adaptar à escola;

C() Por não aprender as matérias;

D() Outros motivos.

Registrar: _____

5- Com quantos anos você voltou para a escola? O que te motivou a voltar a estudar?

6- Quanto tempo você estuda nessa escola?

7- De tudo o que você vive nessa escola. O que você mais gosta?

8-De tudo o que você vive nessa escola. O que você não gosta?

09- Em sua opinião, o que poderia melhorar nessa escola?

10- Como você percebe suas facilidades e dificuldades para aprender?

11- Quais são suas maiores dificuldades na aprendizagem? O que você acha que contribui para você não aprender?

13- Como você se sente quando não consegue aprender ou fazer uma atividade na sala de aula?

14- Como você se sente quando consegue aprender ou fazer uma atividade na sala de aula?

15- Em sua opinião, que a escola e os professores poderiam fazer para te ajudar a aprender mais?

16- Como você percebe que escola pode fazer diferença em sua vida?

17- O que você mais deseja aprender na escola?

18-Como sua família percebe o fato de você frequentar a escola depois de adulto?

9-ANEXOS A



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) estudante,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **A exclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem: Dilemas e desafios da Educação de Jovens e Adultos.** Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas, desenhos, registros diversos, gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, observações, questionários etc.)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como fotos, desenhos, gravações, registros ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (31) 86025561 ou no endereço eletrônico saoandrade30@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Estudante

Nome do Estudante: _____

E-mail(opcional): _____



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: Ipatinga

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a): Ana Maria Rodrigues

Instituição: Escola Municipal Professora Maria da Conceição Pena Rocha

Carta de Apresentação:

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a a cursista pós-graduanda, **Maria da Conceição Aparecida Andrade** que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**